

# **Trabajo Fin de Grado:**

## **La música como elemento globalizador y su contribución a la interdisciplinariedad en la etapa de Infantil**

Alumna: Fátima Reina Creo

Tutora: María Sara Román García

Grado de Educación Infantil

Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014



# **Trabajo Fin de Grado:**

# **La música como elemento globalizador y su contribución a la interdisciplinariedad en la etapa de Infantil**

Alumna: Fátima Reina Creo

Tutora: María Sara Román García

Grado de Educación Infantil

Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014

## ÍNDICE

<b>0. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b>	<b>6</b>
<b>1. OBJETIVOS GENERALES DEL TRABAJO</b>	<b>7</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>7</b>
<b>2.1 La etapa de Infantil</b>	<b>7</b>
<b>2.2. Importancia de la Globalización</b>	<b>7</b>
<i>2.2.1. ¿Qué pretende la Globalización?</i>	<b>10</b>
<b>2.3 Currículum: Globalizado e interdisciplinar</b>	<b>11</b>
<i>2.3.1 Finalidad de los proyectos curriculares integrados</i>	<b>15</b>
<i>2.3.2 Las Competencias Básicas como elemento clave en la Educación Infantil</i>	<b>16</b>
<i>2.3.3 Aprendizaje escolar y currículum</i>	<b>17</b>
<b>2.4 Contribución de la música a la Globalización</b>	<b>19</b>
<i>2.4.1 La música a través del juego</i>	<b>21</b>
<i>2.4.2 El sonido y el silencio en la educación musical</i>	<b>22</b>
<i>2.4.3 Los parámetros del sonido en la educación musical</i>	<b>23</b>
<b>3. PROPUESTA DIDÁCTICA GLOBALIZADA: DESCUBRIMOS EL SONIDO, EL SILENCIO Y SUS PARÁMETROS.</b>	<b>24</b>
<b>3.1 Justificación</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Contextualización</b>	<b>26</b>
<b>3.3 ¿A quién va dirigida?</b>	<b>28</b>

<b>3.4 Objetivos y Contenidos</b>	28
<b>3.5 Metodología</b>	29
<b>3.6 Recursos Materiales</b>	31
<b>3.7 Temporalización</b>	31
<b>3.8 Actividades y experiencias</b>	33
<i>3.8.1 Sesión 1: “Jugamos con el sonido y el silencio”</i>	33
<i>3.8.2 Sesión 2: “Distintos sonidos” (El timbre)</i>	36
<i>3.8.3 Sesión 3: “Sonidos y silencios largos y cortos” (La duración)</i>	40
<i>3.8.4 Sesión 4: “Sonidos fuertes y suaves” (La intensidad)</i>	44
<i>3.8.5 Sesión 5: “Sonidos que suben y bajan” (La altura)</i>	48
<b>3.9 Evaluación</b>	53
<b>4. CONCLUSIONES</b>	54
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	56
<b>6. REFERENCIAS LEGISLATIVAS</b>	58
<b>8. ANEXOS</b>	59

“No es moderno aquello que es reciente o novedoso, o hacemos que lo parezca, sino lo que perdura y transforma la vida y la realidad. No se cambia el mundo para hacerlo progresar sin tener en cuenta cómo es, quiénes están en él y cómo lo viven” (Gimeno Sacristán, J.)

## **0. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.**

El vigente trabajo de fin de Grado, titulado “La música como elemento globalizador y su contribución a la interdisciplinariedad en la etapa de Infantil”, contribuye al conocimiento de la importancia de la globalización en infantil, además de un currículum global e interdisciplinar. La música contribuye a la buena formación de los niños/as, entendiendo que ésta no debe abordar sólo su tema sino de forma globalizada, tratando otros ámbitos sin ser aislados. Por ello, la importancia de conocer en primer lugar, la globalización y su contribución en la etapa de infantil y todo lo que con ésta se consigue es esencial tenerlo presente para así a través de una herramienta tan fundamental como la música, conseguir logros y buen desarrollo en los niños/as.

Este trabajo también refleja, la contribución de la música a la globalización conociendo la importancia de ella en la vida de los niños/as y aspectos tan importantes como el juego, y los elementos claves de la música a través de los cuales aprenderán de forma integral.

Durante el transcurso de este trabajo se verán reflejadas ideas, críticas, pensamientos de diferentes autores, sirviendo para la propia reflexión.

La elección de este tema se debe principalmente a la clásica forma de trabajar que tienen hoy en día la mayoría de los centros, que llevan a cabo una enseñanza tradicional y desconocen la importancia que tiene la globalización e interdisciplinareidad en la etapa de infantil. Del mismo modo, la música debe ser un elemento clave dentro del ámbito educativo, puesto que ofrece muchos conocimientos íntegros a otros espacios y no de forma aislada.

## **1. OBJETIVOS GENERALES DEL TRABAJO.**

Es importante que el trabajo a desarrollar cuente con unos objetivos generales, entendiendo estos como una forma de orientar el proceso docente y simplificando los conocimientos que se llevarán a cabo a lo largo de dicho trabajo. Los objetivos generales que se pretenden conseguir son:

- Reflexionar y analizar el currículum infantil.
- Constatar la importancia de la globalización en infantil.
- Constatar la importancia de la interdisciplinariedad en infantil.
- Trabajar la música a través de la globalización.
- Presentar un ejemplo práctico de globalización a través de la música en la educación infantil.

## **2. MARCO TEÓRICO.**

### **2.1 La etapa de Infantil.**

Según se refleja en la Orden de 5 de agosto de 2008, en la que se desarrolla el Currículo en Andalucía, la Educación Infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niñas y niños respetando los derechos de la infancia y atendiendo a su bienestar. La Educación Infantil favorece el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, las capacidades y competencias necesarias para su integración activa en la sociedad y posibilita la interacción continua con el medio físico, natural, social y cultural a través de la utilización de diversos lenguajes.

El planteamiento de un enfoque globalizador parece el más adecuado para esta etapa educativa, por lo que a continuación se exponen ideas claras acerca de dicho enfoque.

### **2.2. Importancia de la Globalización.**

Como refleja Torres (1994), pocas veces a lo largo de la historia fue tan urgente la apuesta por una educación verdaderamente comprometida con valores de democracia,

solidaridad y crítica, por lo que si se quiere ayudar a los ciudadanos y ciudadanas a hacer frente a esas políticas de flexibilidad, descentralización y autonomía que se están propugnando desde las esferas laborales, debemos contribuir a la formación de personas con capacidad de crítica y solidaridad.

Los centros escolares se caracterizan por ser el lugar en el cual se pueden producir las experiencias y experimentos más favorecedores para el desarrollo personal del niño/a. Todos somos conscientes de las limitaciones existentes hoy día, como podría ser la libertad de expresión, por lo que como bien menciona Torres (1994), la preocupación por crear ambientes y espacios de libertad es uno de los elementos claves para el buen desarrollo cognitivo, afectivo, social, moral y psicomotor del niño/a.

“De alguna manera, la institución escolar ofrece las piezas de un puzzle (cada una de las disciplinas y sus bloques de contenidos), pero no se compromete claramente a constatar si los chicos y chicas logran recomponerlas de manera comprensible”. (Torres, 1994, p.41).

De ahí, la falta de formación en los niños/as, puesto que esos bloques de contenido no tienen relevancia en ellos, produciéndose aprendizajes memorísticos pero sin significado alguno.

Por todo ello, se parte de la tesis que debemos ofrecerles situaciones problemáticas, resultando interesantes y motivadoras las cuestiones presentes, de forma que se generen conflictos cognitivos, produciéndose así el aprendizaje.

“[Se considera importante conocer que desde la psicología piagetiana, como subraya Delval (1983)], la motivación es sobre todo intrínseca y no extrínseca. Esto quiere decir que se considera que el sujeto aprende y forma sus conocimientos porque se interesa por ellos. Existen disposiciones que habría que considerar como heredadas, que conducen al sujeto a interesarse por lo nuevo”. (Delval 1983, pp. 229-230 cit. por Torres, 1994, p.42).

Todos somos conscientes que la enseñanza que se produce en los centros está fragmentada por materias ofreciendo así conocimientos alejados de la realidad del



niño/a, mientras que la enseñanza globalizada ofrece conocimientos íntegros y de vital importancia para ellos, siendo al mismo tiempo significativos.

Según Zabala (1995), “la perspectiva globalizadora no se considera como una técnica didáctica, sino como una actitud frente al proceso de enseñanza”. Por ello, la educación en la etapa de infantil debe de ser de tipo global por varias razones:

- Por la consideración de que el campo más favorable de experiencias y de conocimiento es la propia realidad, la vida cotidiana, el grupo clase, las relaciones entre iguales y con adultos... Dicha realidad no está parcelada, sino que en cualquiera de sus manifestaciones hay implícitos factores afectivos, cognitivos, expresivos, psicomotores, y, por tanto, el niño/a entra en contacto con la totalidad de estos aspectos.
- Por falta de competencia o madurez cognitiva, los niños/as de estas edades no están capacitados para analizar parcialmente los distintos aspectos y entenderlos con relación a un todo que los integra.

Como también afirma Gervilla (1988), la escuela debe acercar lo interesante al niño/a, potenciando su interés, proporcionándoles estímulos únicos, situaciones motivantes que desplieguen su actividad, un clima de juego, movimiento, lenguaje, alegría y entusiasmo, que el pequeño tratará de expresar de todas las maneras posibles, además de, proporcionarle ocasiones para enriquecer sus sentidos, lo que le ayudará a explorar y descubrir.

Ahora bien, todo lo expuesto con anterioridad es característico de una buena enseñanza educativa y por tanto, una buena formación para el alumnado en la sociedad, pero debemos analizar la situación educativa y ser realistas, entendiendo que la calidad de los procesos educativos es imposible sin el compromiso de los docentes, siendo estos fieles y atentos a los intereses de los niños/as, consiguiendo que estos sean potenciados y fomentados, para así motivar e incentivar las ganas de aprender en el niño/a y por ello, obtener aprendizajes reales y significativos para su desarrollo en la vida. Además, el docente, debe estar capacitado para cambiar lo programado en función de sus intereses,

ya que en cualquier momento algunos de esos temas que se consideran relevantes para el niño/a pueden dejar de serlo, y resultar ajenos a sus intereses y necesidades.

Además, Torres (1994) afirma que, serán las profesoras/es, estudiantes y colectivos sociales progresistas, quiénes convencidos del valor de la educación, sigan abriendo nuevas brechas, desarrollando prácticas educativas más democráticas, en las que los niños/as pertenecientes a colectivos sociales no hegemónicos no sean discriminados, y todo esto pese a los obstáculos con los que la comunidad educativa pueda encontrarse.

Y sabiendo que, “la escuela debe representar la vida presente, una vida tan real y vital para el niño/a como la que vive en el hogar, en la vecindad o en el campo de juego”. (Dewey, 1967, p. 55).

Por todo ello, a nivel reflexivo, autores como Zabala (1989), Gervilla (1988), Torres (1994), Claxton (1987), coinciden en que el aprendizaje del niño/a sea significativo y relevante, dejándoles que se expresen con total libertad y que realicen la construcción de sus propios esquemas, consiguiendo así verdaderos conocimientos, puesto que un sistema de enseñanza aislado de la realidad no sirve para promover el interés del alumnado, siendo éste el motor clave para conseguir procesos de calidad. Además, los niños/as aprenden antes lo que necesitan y quieren saber, y no lo que se les impone.

En definitiva, el enfoque globalizador permite que los niños/as realicen experiencias con aprendizajes globales, propiciando mecanismos afectivos, expresivos e intelectuales, al mismo tiempo que se acerca al niño/a a lo que ha de aprender desde una perspectiva diversa e íntegra.

### *2.2.1 ¿Qué pretende la Globalización?*

Se consigue el aprendizaje significativo y real en los niños/as cuando lo expuesto o tratado con ellos se acerca a su realidad, cuando son ellos mismos quienes toman contacto con lo que van a aprender, cuando se contribuye a la construcción de sus propios esquemas, en definitiva, cuando son ellos los protagonistas y todo lo aprendido no está desconectado de su día a día, por lo que además todo se dé de forma global.

Según Gervilla (1988), todo proceso de globalización pretende:

- Conseguir en el niño/a un desarrollo, lo más perfecto posible, de su capacidad de observación. Esto supone, la adquisición de una mayor capacidad sensorial, perceptiva, emocional, de esfuerzo y responsabilidad e imaginación.
- Promover la experimentación y manipulación en el propio niño/a, ayudándole así a mejorar la observación haciéndola más precisa y profunda.
- Llevar al niño/a a descubrir la relación existente entre sí lo observado y manipulado con el entorno real, social y con otros entornos más cercanos. Desde su propia vivencia corporal, los niños/as han debido descubrir el espacio, el tiempo y el valor cultural.
- Se pretende conseguir que el niño/a se exprese de todas las formas posibles. En el niño/a se promueve la necesidad de comunicación, dejándoles que construyan y utilicen su capacidad de hacer para convertir en medios de comunicación.

### **2.3 Currículum: Globalizado e Interdisciplinar.**

“La enseñanza se ha puesto muy complicada, y uno ya no sabe ni qué enseñar, ni cómo enseñar, ni a quién enseñar”  
(Torrente Ballester, G.)

El currículum es un proceso de comunicación; las estrategias metodológicas son una interacción profesor-alumno/a, no existe currículum sin comunicación. Además, en el currículum debe destacarse el valor de la experiencia como motor de aprendizaje.

“[Por tanto], el currículum globalizado e interdisciplinar se convierte así en una categoría paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, y es un ejemplo significativo del interés por analizar la forma más apropiada de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje”. (Torres, 1994, p. 31).

El tipo de enseñanza que se desprende desde la perspectiva práctica, es un tipo de enseñanza real en la que el docente y el centro educativo se hacen responsables del diseño y desarrollo curricular, además de tener en cuenta los diferentes ritmos de cada alumno/a y adaptarse a ellos, y fomentar la autonomía de los mismos.

Por lo que, el currículum no debería centrarse sólo en asignaturas, sino que debería de estar centrado también en temas, problemas, tópicos, instituciones, etc., de forma que los niños/as se verían obligados a tratar marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes disciplinas para comprender o solucionar las cuestiones y problemas planteados, consiguiendo así aprendizajes de calidad en los niños/as.

La enseñanza interdisciplinar se caracteriza por la forma en la que los conceptos, procedimientos, marcos teóricos, etc., se encuentran organizados, siendo más globales, y al mismo tiempo, estructuradas en conceptos y metodologías compartidas por varias disciplinas. Cuando se le ofrece al alumnado una educación más interdisciplinar, ellos mismos son más capaces de enfrentarse a problemas que trascienden de los límites de una disciplina concreta y para detectar, analizar y solucionar problemas nuevos con los que nunca antes se han encontrado.

Como menciona Torres (1994), las propuestas curriculares integradoras implican tomar en consideración las dimensiones globales de la sociedad y el mundo en que vivimos. Rara vez, las tareas escolares que el alumnado realiza contemplan las dimensiones internacionales en todos y cada uno de los bloques de contenido que componen el proyecto curricular, a pesar de repetir cada vez con más insistencia, que vivimos en un mundo global.

El proceso de enseñanza-aprendizaje necesariamente debe prestar atención a las características, esquemas y contenidos previos de las personas que aprenden.

De esta forma, para conectar con los intereses y necesidades que los alumnos/as presentan, los contenidos culturales deben ser verdaderamente importantes para ellos, cuyo significado se pueda comprender fácilmente, puesto que si existe un exceso de compartimentación en asignaturas, los niños/as presentarán mayor dificultad para comprender, al mismo tiempo que estarán alejados de su realidad.

Al tomar en consideración la forma de conocimiento de los niños/as de infantil, las áreas se organizan desde un enfoque globalizador y deben entenderse de manera interdependiente y contextualizada, no de forma aislada, ya que como menciona Torres

(1994), si las distintas áreas de conocimiento estuvieran unidas entre sí, se contribuiría al desarrollo armonioso de cada disciplina en relación con las demás, al mismo tiempo, que se permite solucionar de manera más eficaz los problemas inherentes al desarrollo de la sociedad.

Igualmente se considera la vida cotidiana como la realidad sobre la que aprender y a través de la que se aprende.

El día a día de la mayoría de las aulas no cumplen lo establecido en el currículum. Los objetivos de Educación Infantil no están descritos como finalidades en sí mismas, sino que son conocimientos que los niños/as adquirirán progresivamente produciendo acercamientos, sin embargo, los docentes tienden a usar como referencia unas determinadas editoriales las cuales son una singular interpretación del currículum que casualmente poco tiene que ver con lo anteriormente descrito.

Según Bernstein, “el *currículum* es consecuencia de una “clasificación fuerte”, en la que los contenidos del currículum están aislados unos de otros, sin relación ninguna (...) y consecuencia también de un “enmarcamiento fuerte”, en el que es mínimo el grado de control que los docentes y el alumnado tienen sobre el diseño y desarrollo del *currículum*”. (Bernstein 1988 cit. por Torres, 1994, p.105).

Para Torres (1994), esta clase de propuesta curricular produce “conocimientos académicos”, en el que la realidad cotidiana aparece desdibujada, a base de informaciones y saberes aparentemente descontextualizados de la realidad, siendo percibidos por el alumnado con el fin de, superar las barreras consideradas necesarias para pasar de curso. Por lo que, trabajar de forma fragmentada no beneficia dimensiones importantes como sería el de responder a los distintos intereses y necesidades del alumnado, siendo ésta una dimensión importante a tener en cuenta en todo proyecto pedagógico.

Por tanto, el conocimiento académico, en el que el alumnado no reflexiona sobre su experiencia cotidiana, preocupándose sólo de memorizar una serie de informaciones con la finalidad de superar los exámenes, nunca llega a encontrarse, con el conocimiento

social, el cual utiliza el alumnado para analizar y moverse en las situaciones cotidianas, resolviendo al mismo tiempo, los problemas en los que nos vemos envueltos.

Tras analizar la Ley orgánica 2/2006 junto con la Ley de Educación de Andalucía de 2007 y la Ley orgánica de 1/1990, las intenciones educativas que se deducen de los objetivos establecidos en el currículum son:

- Autonomía.
- Relaciones sociales en ámbitos amplios.
- Exploración del entorno (exploración real).
- Surgimiento del conocimiento matemático sin carácter académico (que surja de la realidad).
- Favorecer un clima donde se dé la expresión personal y libre.
- Favorecer el diálogo tanto entre compañeros, como entre alumnos/as y profesores/as.
- Nacimiento de la lectura y escritura a partir del disfrute y de las situaciones de cotidianidad y necesidad.

Estas intenciones educativas apenas se trabajan en el día a día de la mayoría de las aulas, ¿por qué no se llevan a cabo, por tradición o comodidad?

Puede ser debido a esos dos aspectos, además de a la falta de conocimiento y formación. Como se ha mencionado anteriormente, trabajando de forma tradicional o por comodidad, no solamente no se aplican dichas intenciones educativas sino que también se está convirtiendo esta profesión en un asunto técnico.

El problema es que muchos docentes no se sienten preparados para llevar a cabo nuevas metodologías porque creen que otros son los que deben aplicar esta investigación a la docencia y no generarla por sí mismo, considerando esto una carga de trabajo adicional.

Un docente debe asumir un puesto más responsable, el maestro/a decide qué hacer y cómo, porque le gusta y porque lo considera justo, ya que todos tienen cabida en este modelo de enseñanza. El docente debe ser un profesional intelectual, comprometido,

que aspira a una sociedad donde quepamos todos, siguiendo sus propios principios éticos y morales, y de acuerdo con su propia política.

De forma que, en la práctica docente, al no ir más allá de la idea de programaciones didácticas, seguidas de la organización centradas en libros de textos, podemos reflejar que, “es difícil encontrar centros o profesores con un sentido global de diseño y desarrollo de la enseñanza, que vaya más allá de la programación por áreas o por asignaturas” (Sancho 1990, p.53).

Se puede decir, que tenemos una institución escolar centrada en la actividad del alumnado y no del docente, la cual busca la causa del error de la enseñanza fuera y no dentro de la escuela. Por este motivo, la escuela suele culpar a los agentes externos de los fracasos que se comenten.

A modo reflexivo, en la Ley Orgánica de 3 de Octubre de 1990 de Ordenación general del sistema Educativo (L.O.G.S.E), dentro del Área de Comunicación y Representación aparece reflejado que el principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto establecido entre múltiples conexiones, de relación existente entre lo nuevo y lo aprendido. De forma que, esta etapa se estructura en dos ciclos, 0-3 y 3-6, ajustando los elementos principales del currículo a las características específicas de cada uno de ellos.

### *2.3.1 Finalidad de los proyectos curriculares integrados.*

Tal y como menciona Torres (1994), los proyectos curriculares en los que se trabaja con contenidos culturales interrelacionados o integrados pretenden unas series de cuestiones, las cuales se exponen a continuación.

Es importante que los contenidos culturales a los que los alumnos/as se enfrenten sean de interés para ellos, de modo que los aprendizajes que se producirán en los alumnos/as serán de calidad, siendo al mismo tiempo motivados, puesto que tiene relación con su realidad. Además, estos contenidos deben abordarse realmente, y no ser reemplazados u omitidos por otros, ya que todos son relevantes para su desarrollo.

Las intervenciones humanas deben tenerse en cuenta desde todas las perspectivas y puntos de vistas posibles, siendo necesario para el buen desarrollo de los alumnos/as, y para ofrecerles recursos o alternativas, cubriendo al mismo tiempo sus necesidades.

Por otro lado, la integración curricular contribuye a una sociedad mejor y aporta muchos beneficios para el crecimiento y bienestar de los alumnos/as, entendiendo que, trabajar con la disposición de currículos integrados también favorece las relaciones en los centros educativos.

Por tanto, el currículum integrado, basada la educación en la interdisciplinariedad, promueve el interés y curiosidad en los niños/as, tratando y conectando con cuestiones prácticas y reales, fomentando así la formación de personas innovadoras y creativas.

“[En definitiva], el currículum se puede describir, por consiguiente, como un proyecto educativo que se planifica y desarrolla a partir de una selección de la cultura y de las experiencias en las que se desea que participen las nuevas generaciones con el fin de socializarlas y capacitarlas para ser ciudadanos y ciudadanas solidarios, responsables y democráticos”. (Torres, 1994, p. 97).

### *2.3.2 Las Competencias Básicas como elemento clave en la Educación Infantil.*

Las Competencias Básicas no se incluyen como elemento curricular en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, sin embargo, sí se considera que en esta etapa educativa se sientan las bases para el desarrollo personal y social, y se integran aprendizajes necesarios para el posterior desarrollo de las competencias básicas en todo el alumnado.

Según Alcántara (2009), la introducción de las Competencias Básicas en el currículo tiene como propósito integrar los diferentes aprendizajes para que los niños/as lo utilicen de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos, al mismo tiempo, que se orienta la enseñanza.

Para promover el desarrollo de las Competencias Básicas es preciso diseñar y proponer actividades y tareas significativas, cercanas a los intereses y motivaciones de los



niños/as de esta etapa educativa y a su vida real, basadas, fundamentalmente, en tareas que les inciten y motiven a hacer uso de sus conocimientos y sus habilidades para resolver problemas, que al mismo tiempo éstas les supongan retos, buscando así soluciones. Además de, encontrar sentido a lo que hacen, a crear en los niños/as la necesidad de saber y así aprender, de tener curiosidad y emoción por lo nuevo, consiguiendo mayor confianza en ellos mismos, llegando así a ampliar los límites tanto de su entorno escolar como familiar.

En la etapa de Infantil, el propio currículo y sus principios metodológicos defienden la globalización y la integración de los contenidos, de forma que se desarrolla una planificación didáctica, la cual mira, respeta y se ajusta a las características de los niños/as, además de orientarse hacia el desarrollo armónico e integral de todos los ámbitos de su desarrollo.

Entendiendo que, en Educación Infantil no se habla de Competencias, éstas están integradas en la formulación de contenidos, en el planteamiento del enfoque metodológico y en la propia práctica educativa, formando así personas competentes en los diferentes ámbitos que constituyen la personalidad de los niños/as, siendo muy importante el desarrollo en esta etapa.

### *2.3.3 Aprendizaje escolar y currículum.*

Gimeno (1988), refleja tres razones esenciales que apoyan y explican la apreciación de que el aprendizaje escolar y el currículum son cada vez más complejos.

En primer lugar, la incorporación de nuevas funciones a la institución escolar forma parte de los problemas educativos presentes cada vez con mayor frecuencia, entendiendo que pasan mucho tiempo en las instituciones escolares y éstas desempeñan las funciones teniendo poca constancia de ellas. “La escolarización obligatoria tiene la función de ofrecer un proyecto educativo global que implica el hacerse cargo de aspectos educativos cada vez más diversos y complejos”. (Gimeno, 1988, p.66).

En segundo lugar, limitarse a unos contenidos de enseñanza académicos, viéndose justificado de forma escolar, es una propuesta escasa. Siendo realistas, todos hemos escuchado quejas sobre las instituciones escolares que ofrecen saberes poco relacionados con las necesidades y el entorno de los niños/as, partiendo de que la escuela solo promueve saberes tradicionales y criticando al mismo tiempo, un currículum diferente abordando otros saberes y destrezas más cercanas a la vida propia de los niños/as. “Una educación básica preparatoria para comprender el mundo que nos ha tocado vivir exige un currículum más complejo que el tradicional, desarrollado con otras metodologías”. (Gimeno, 1988, p.67).

En tercer y último lugar, tras obtener varias visiones de lo que debe ser la educación, se le da importancia al desarrollo personal de forma global, vinculándose a la idea de que el currículum debe ocuparse de una gran variedad de vertientes que anteriormente la educación tradicional no tenía en cuenta.

La educación recibida en el centro escolar debe ser amplia y global, entendiendo que deben saber vivir en la sociedad que les ha tocado, resolviendo y comprendiendo su mundo. De esta forma, el currículum también deberá ser amplio, consiguiendo así que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea de calidad y significativo para los ciudadanos.

“Hay grupos de alumnos de bajo rendimiento que encuentran pocas satisfacciones en el trabajo actual en los últimos años de la educación obligatoria, y debemos aceptar el objetivo de mejorar su moral y su rendimiento; pero no es evidente que la solución consista en poner de relieve su singularidad y segregarlos, contra todos los principios no selectivos, en una categoría especial, en lugar de preguntarnos qué cambios debemos hacer, en enfoques, en método, en material, con el fin de ayudarles a gozar de los beneficios de un currículum común bien pensado, que tenga por objeto satisfacer las necesidades que tienen en común con todos sus contemporáneos y con sus futuros conciudadanos”. (Cornall, 1986, pp.65-66).

El centro escolar debe satisfacer las necesidades presentes de los alumnos/as inmersos en la institución, además de las necesidades futuras y de ser un recurso de aprendizaje para todos los relacionados con esta tarea. Todos los ciudadanos que conforman la institución escolar deben estar unidos en el proceso de aprendizaje.

“La infancia es una etapa de la vida por derecho propio que debe disfrutarse, en lugar de verla simplemente como una preparación para etapas posteriores” (Brighouse, 1986, p.24).

No solo el currículum debe ampliarse y no planificarse en departamentos de asignaturas totalmente independientes, sino que también se conseguirán cambios y el proceso de aprendizaje será de mayor calidad, si toda la comunidad educativa se propone satisfacer las necesidades de los niños/as, por lo que se planificará y se trabajará pensando en ellos y centrando su educación entorno al mundo real.

Partiendo de la tesis de Mann (1986), es cierto que la escuela individual está en el centro del debate sobre el currículum, pero esto cambia, entendiendo que el liderazgo de la escuela puede modificar las cosas de manera decisiva. Por lo que, una escuela abierta con espíritu de asociación y donde toda la comunidad educativa que conforman la institución escolar revisan regularmente las finalidades y los objetivos de ésta, será la propuesta más flexible y acertada para ir produciendo cambios. Si se produce este comienzo, es posible obtener una “escuela pensante que se ocupa, por un lado, de las necesidades individuales y, por el otro, de las tareas de la comunidad, pero sin que los exámenes conduzcan jamás a la exclusión de otros objetivos importantes”. (Mann, 1986, pp.46-47).

A modo reflexivo y como bien refleja Gimeno (2008), no será sencillo mejorar la calidad de la enseñanza si el proceso de ésta no cambia, es decir, si no cambian los contenidos, procedimientos y contextos de realización de los currícula, no conseguiremos una buena formación en los ciudadanos para el mundo real, además de contar con el apoyo e interés de mejora de la comunidad educativa que lo forma.

## **2.4 Contribución de la música a la Globalización.**

La música es un lenguaje universal, además de un modo de expresión y comunicación, teniendo una gran importancia para el desarrollo intelectual en las primeras edades. A través de ella, los niños/as pueden expresar impresiones, sentimientos y estados de ánimos.

Como bien refleja Pascual (2006), la educación infantil es una etapa educativa no obligatoria y se presenta estructurada en dos ciclos: de 0 a 3 años y de 3 a 6 años.

- En este primer ciclo (de 0 a 3 años), se trabaja y fomenta las pautas elementales de convivencia y la relación social, el descubrimiento del entorno inmediato, las primeras expresiones de la comunicación y el lenguaje, y el desarrollo del movimiento y el control corporal.
- En el segundo ciclo (de 3 a 6 años), además de lo anteriormente nombrado, se pretende que el niño/a aprenda a hacer uso del lenguaje, que construya una imagen positiva y equilibrada de sí mismo, al mismo tiempo que adquiere los hábitos básicos de comportamiento, permitiéndoles así una mayor autonomía personal. También, que el niño/a descubra las características físicas y sociales del entorno en el que se encuentra día a día, y no puede faltar en este segundo ciclo, la aproximación a la lecto-escritura y experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas.

Quienes son conscientes de la importancia de la música en Educación Infantil, de la utilidad que ésta brinda en los procesos de aprendizajes, hacen de ella un recurso didáctico para el desarrollo de las diferentes áreas.

“[En] educación física, como soporte del crecimiento rítmico corporal y estímulo sonoro en los ejercicios físicos, en la enseñanza de las lenguas extranjeras como recurso para ampliar vocabulario y mejorar la pronunciación, en educación especial para mejorar el desarrollo temporal, espacial, corporal, la lateralidad y específicamente como técnica terapéutica, y en educación infantil como coadyudante en la educación motriz, temporal, espacial, el progreso lingüístico y de habilidades sociocomunicativas”. (Sabbatella, 1998, p. 481).

En las clases de música de infantil, hay que tener en cuenta las relaciones entre el docente, los niños y niñas, y los objetos, ya que la interacción con los objetos promueve que los niños /as experimenten, hagan, investiguen y aumenten su curiosidad. “Resulta esencial que el niño disfrute cuando “trabaje”, y la música aporta vivencias gozosas, además de orden, tranquilidad, etc.”. (Bernal, 2000, p. 5).

La música ayuda al niño/a a lograr autonomía en sus actividades habituales, asumir el cuidado de sí mismo y del entorno, y ampliar su mundo de relaciones, por tanto, con la música los niños/as son capaces de integrarse en la activamente en la sociedad.

La educación musical debe desarrollarse en un ambiente de juego, alegría y confianza, consiguiendo así el desarrollo de la creatividad. Al mismo tiempo, esta educación contribuye a un desarrollo muy completo, mejorando la atención y la receptividad, entre otros muchos factores.

La música permite la globalización de contenidos con otras áreas, como por ejemplo el Área de Identidad y Autonomía Personal, proporcionando una gran variedad de ideas haciéndolas relevantes en la realidad del niño/a. Al mismo tiempo, ésta fomenta el desarrollo de las capacidades, la adquisición de conceptos, además de proporcionar un desarrollo más amplio en cuanto a, nuevos puntos de vistas, sentido crítico, imaginación, etc. “Unas de las funciones más importantes de la música es la de dar al hombre una salida emocional mediante una experiencia estética adaptada a su nivel de inteligencia y de educación”. (Ruiz, 2011, p. 13).

#### *2.4.1. La música a través del juego.*

Tanto la música como el juego son herramientas enriquecedoras en el proceso de aprendizaje, con ambos elementos podemos conseguir que los niños/as se desarrollen en un ambiente de calidad, tratando y experimentando todas y cada una de las áreas, siendo estas globalizadas y no trabajadas de forma aislada.

“Con un carácter lúdico, a través de actividades gratificantes y estimulantes el alumnado construirá sus aprendizajes, motivándolo a través de actividades y propuestas que despierten la curiosidad del alumnado, intentando mantener un ambiente relajado, en el que éste se sienta aceptado, seguro y respetado”. (Pérez Ríos, 2009, p. 1).

El desarrollo de las actividades debe ajustarse a la individualidad de cada niño/a, siendo dichas actividades flexibles y abiertas, de forma que se puedan adaptar y modificar los juegos siempre que fuese necesario.

#### *2.4.2. El sonido y el silencio en la educación musical.*

Tanto el sonido como el silencio forman parte de la realidad de los niños/as. Cada momento del día nos rodean, consiguiendo a través de ambos elementos el desarrollo de la capacidad de escucha, de atención, la expresión de emociones, etc.

##### El sonido.

“En términos físicos el sonido se define como una agitación del aire producida por la vibración de un cuerpo elástico”. Para que este concepto sea definido al completo, se debe decir que “el sonido es también una percepción, es la sensación producida en el órgano del oído por el movimiento vibratorio de los cuerpos y transmitido por un medio elástico como el aire”. (Pascual, 2006, p. 14).

Los niños/as se expresan y comunican a través de los sonidos, desde que nacen perciben cada sonido que le rodean, intentando conocer todo lo que en su mundo se encuentra, además de desarrollarse en él.

##### El silencio.

“El silencio total es casi imposible de conseguir, porque incluso nuestro propio cuerpo es fuente de movimiento y de sonido; siempre queda el silencio interior del cuerpo vivo y la actividad frenética de la mente”. (Pascual, 2006, p. 15).

Tanto el sonido como el silencio ocupan una parte importante en la educación musical, entendiendo que ambos elementos les proporciona emociones, experiencias, vivencias, sensaciones nuevas, etc., sirviéndoles como medio de expresión y consiguiendo un mayor desarrollo en sus capacidades.

Son muchas las actividades que podrían realizarse con ambos elementos de la música. Algunas actividades que sirven de ejemplo para la combinación de ambos conceptos son:

- El docente, en voz alta les dirá la palabra ¡Sonidos!, de forma que los niños/as con alguna parte del cuerpo (boca, pies, manos, etc.), reproducirán el sonido que

deseen, en el momento que el docente diga ¡Silencio!, los niños/as deberán estar callados y permanecer como estatuas.

- Cantar canciones utilizando la técnica de interiorización, es decir, sustituyendo determinadas palabras de la misma por gestos alusivos, consiguiendo así pequeños intervalos de silencio.

#### *2.4.3.- Los parámetros del sonido en la educación musical.*

Los parámetros del sonido son: la altura, la duración, la intensidad y el timbre.

##### La altura.

Se expresa mediante el Hertzio. La altura “es la frecuencia o número de vibraciones por segundo, siendo una oscilación completa igual a un ciclo”. (Pascual, 2006, p. 16).

En términos musicales, la altura se conoce como los sonidos agudos o graves, tonos que suben o bajan, los intervalos presente en ellos, etc. Por lo que, en educación infantil debemos realizar discriminaciones de sonidos conociendo así la diferencia entre tonos o alturas, timbres, etc.

##### La duración.

“Es una cualidad que depende del tiempo que dura el movimiento vibratorio que origina el sonido”. (Pascual, 2006, p. 16).

Musicalmente, la duración se conoce como los sonidos largos y cortos, los diferentes ritmos, las figuras musicales existentes, etc. De forma que, en educación infantil debemos realizar actividades en las que se realicen sonidos de diferente duración conociendo así la diferencia entre ellos, realizar también actividades con ritmos rápido-lentos, etc.

### La intensidad.

La unidad de medida es el decibelio (dB). La intensidad “es la amplitud o tamaño de la vibración de la onda respecto al punto de reposo y refleja la cantidad de energía disponible del sistema vibratorio para ser transmitida”. (Pascual, 2006, pp. 17-18).

Musicalmente, la intensidad se conoce como la determinación de los acentos y los matices expresivos que se presentan. Por lo que, en educación infantil se realizarán actividades en las que se presenten contrastes fuerte-débil para que el niño/a vaya captando de forma vivenciada la diferencia entre ambos conceptos.

### El timbre.

“Marca la diferencia entre dos sonidos de igual intensidad y la misma altura, y viene dado por el número de armónicos que produce el sonido”. (Pascual, 2006, p. 18). Estos sonidos armónicos son sonidos secundarios.

Hablando musicalmente, el timbre se conoce como el elemento con el que se puede apreciar contrastes tímbricos, vocales e instrumentales (realizando actividades de reconocimiento del timbre de diferentes instrumentos, de voces distintas, etc.).

“El arte no es un lujo. Es una necesidad como el aire que respiramos o el agua que bebemos”. (Grube y Sánchez).

## **3. PROPUESTA DIDÁCTICA GLOBALIZADA: DESCUBRIMOS EL SONIDO, EL SILENCIO Y SUS PARÁMETROS.**

Una vez tratada la teoría con respecto a la música como elemento globalizador y su contribución a la interdisciplinariedad en la etapa de Infantil, se diseña a continuación una propuesta didáctica en la cual los niños/as tendrán contacto con la música sin dejar a un lado el resto de ámbitos como podrían ser: la escritura, el movimiento corporal, etc.

Esta propuesta didáctica se presenta de forma globalizada, partiendo del Área de Lenguajes: Comunicación y Representación teniendo en consideración el Área de Conocimiento de sí mismo y Autonomía Personal, además del Área de Conocimiento



del entorno, contribuyendo de esta forma a la significatividad y motivación de los niños/as, siendo en todo momento partícipes de las actividades que se van desarrollando.

### **3.1 Justificación.**

Todos sabemos que el niño/a percibe el mundo de forma global, entendiendo que hay que ofrecer la materia de aprendizaje de forma que el niño/a pueda ejercer la globalización.

Los contenidos del currículum de Educación Infantil se presentan en torno a tres ámbitos, estructurados de la siguiente forma:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: Comunicación y representación.

De los cuales “Expresión Musical” está incluida en el tercero de los ámbitos, entendiendo que los contenidos musicales se fomentan organizándose a través de experiencias globalizadas atendiendo a los intereses y necesidades de los niños/as, y mediante las cuales se traten los tres ámbitos de experiencia, consiguiendo favorecer el desarrollo del niño/a y aprendizajes de mayor calidad. (Román, 1998).

En la iniciación musical del niño/a, los primeros conceptos que estos deben aprender a manejar, aunque sea desde una manera experimental e intuitiva, es el sonido, el silencio y sus cuatro parámetros o cualidades principales: el timbre, la duración, intensidad y la altura.

El tema de la Propuesta Didáctica globalizadora es “Descubrimos el sonido, el silencio y sus parámetros”, y en ella los contenidos musicales serán interrelacionados, llegando a ellos a través de experiencias activas, lúdicas, creativas, motivadoras y de interés, respetando siempre el principio de la globalización. Por tanto, aunque la experiencia sea iniciada en un ámbito en concreto, durante el desarrollo de la propuesta didáctica se

vincula con los dos ámbitos restantes, entendiendo por ello, un ejemplo práctico de la globalización a través de la música en Educación Infantil.

En la etapa de Infantil la música debe estar presente en el aula, de forma “diaria, breve, activa, y reiterativa en sus contenidos”. (Ruiz, 2011, p. 6).

### **3.2 Contextualización.**

#### **★ Situación del Centro.**

El CEIP Elio Antonio de Nebrija se encuentra en el Noreste de la ciudad (Jerez de la Frontera), en la barriada de la Granja situada entre la carretera de Arcos y la salida hacia la autopista para Sevilla, en una zona actualmente en expansión con la construcción de nuevas promociones de viviendas, con nuevos viales y zonas de recreo.

#### **★ Realidad socio-económica del centro.**

En general es una población joven. Los alumnos/as provienen fundamentalmente de la propia barriada.

El nivel socioeconómico de la zona es medio-bajo. Se trata de una barriada de clase fundamentalmente trabajadora del sector secundario y terciario, con nivel cultural medio y bajo.

La relación con las familias suele ser buena, acuden con normalidad a tutoría y salvo casos excepcionales, son receptivas a una colaboración escuela- familia que repercute en la educación de los alumnos/ as. (Reglamento de organización y funcionamiento).

La falta de formación de determinadas familias en temas como disciplina, educación en valores, urbanidad, buena educación, buenos hábitos alimentarios, etc., hace que la educación de algunos alumnos/as recaiga en el centro y que los resultados no sean los más satisfactorios, ya que si no se desarrollan conjuntamente en casa, es difícil que se vea un resultado positivo.

★ Características del edificio.

El Centro cuenta con dos edificios antiguos. Alrededor de ellos hay zonas amplias que albergan zonas de recreo y pistas polideportivas.

En un edificio están ubicadas las aulas de Educación Infantil que al ser insuficientes para todo el ciclo tienen que utilizar algunas del otro edificio que resultan pequeñas para las necesidades de este ciclo.

El otro edificio alberga las clases de Educación Primaria, es una construcción de planta redonda, con clases trapezoidales y pequeñas para albergar una media de 25 alumnos/as por aula. Este edificio, cuenta con un largo pasillo que une diversas dependencias como son las salas administrativas que comprenden la secretaría, el despacho de dirección, el despacho de jefatura de estudios, una sala de profesores, una sala de reuniones, la cocina y antiguo comedor, un gimnasio, salón de usos múltiples, sala de audiovisuales, etc.

Es un edificio de construcción antigua que presenta problemas de infraestructura que se van subsanando poco a poco, pero se debe continuar gestionando la mejora de dichas instalaciones.

★ Recursos del Centro.

Parque, polideportivo municipal cubierto, centro de barrio, centro de salud, transporte urbano frecuente, salas administrativas (secretaría, el despacho de dirección, el despacho de jefatura de estudios, una sala de profesores, una sala de reuniones), la cocina y comedor, un gimnasio, salón de usos múltiples, sala de audiovisuales, etc.

★ Características del alumnado.

Esta propuesta dirigida para niños/as de 4-5 años presenta una gran diversidad. La mayoría de los niños/as son bastantes autónomos, aunque hay un pequeño grupo que son más dependientes, ya que su nivel madurativo es un poco más lento que el resto, requiriendo por tanto, más apoyo y ayuda. Por lo general, son niños/as con gran interés por conocer, activos y con un buen nivel de trabajo.

Hay algún alumno/a que presenta dificultades en la conducta en el aula, debido a la desestructuración familiar (puede ser debido a la separación de sus padres, etc.).

El nivel socioeconómico de la clase es medio-bajo, y van surgiendo algunos problemas en cuanto a carencias personales (renovación de vestuario, etc.), aunque todavía no se ve reflejado en el ambiente de aula. Por lo demás, no hay NEE que requieran una mayor atención que la que se pueda prestar en el aula.

### **3.3 ¿A quién va dirigida?**

Teniendo en cuenta la dificultad que entrañan algunas de las actividades y experiencias descritas en la propuesta didáctica (sobre todo las actividades planteadas en papel), lo lógico es llevarla a cabo con alumnos/as de 5 años. No obstante, otras muchas actividades sí que pueden ser realizadas por niños/as de 4 años, por lo que esta propuesta didáctica resulta bastante fácil de adaptar al nivel en el que queramos desarrollarla.

### **3.4 Objetivos y contenidos.**

Objetivos:

- ☆ Desarrollar capacidades musicales básicas: audición, sentido rítmico, entonación, simbolización, etc.
- ☆ Contribuir al desarrollo de otras capacidades y aprendizajes relacionados con el desarrollo integral del niño/a: cognitivos, psicomotrices, socioafectivos, lingüísticos, etc.
- ☆ Conocer conceptos musicales elementales como son el sonido, el silencio y sus parámetros: timbre, duración, intensidad y altura, aprendiendo a representarlos gráficamente.
- ☆ Emplear diversos medios de expresión musical: canto, práctica instrumental, danza, audición, improvisación, juego, representaciones gráficas.
- ☆ Llevar a cabo experiencias musicales colectivas que impliquen el desarrollo de actitudes y hábitos propios del trabajo en equipo: respeto por las capacidades

propias y ajenas; articulación de distintos puntos de vista; responsabilidad individual e interdependencia positiva etc.

Contenidos:

- **Conceptuales**

- ☆ Entorno sonoro. Sonido y silencio. Parámetros (timbre, duración, intensidad y altura). Representación gráficas no convencionales.

- **Procedimentales**

- ☆ Juegos auditivos y audiciones musicales activas.
- ☆ Canciones infantiles. Tratamiento musical de textos y expresiones lingüísticas (prosodia). Juegos de iniciación a la técnica vocal.
- ☆ Utilización de diversos instrumentos: voz, percusión corporal, objetos sonoros cotidianos, instrumentos escolares de percusión, flauta de émbolo, etc.
- ☆ Utilización de la expresión corporal mediante la danza creativa, la dramatización de fragmentos musicales, la canción gestual y la percusión corporal.
- ☆ Juegos de improvisación y de experimentación vocal, corporal, instrumental y gráfica.

- **Actitudinales**

- ☆ Interés y curiosidad por los conceptos musicales trabajados (Sonido, silencio, parámetros y representaciones gráficas)
- ☆ Actitudes y hábitos relacionados con el cuidado de la voz y el cuerpo.
- ☆ Actitudes y comportamientos propios del trabajo en equipo: respeto por las capacidades propias y ajenas; articulación de distintos puntos de vista; responsabilidad individual e interdependencia positiva; etc.

### 3.5 Metodología.

La experiencia desarrollada parte de los conocimientos, vivencias y opiniones previas de los alumnos/as, al mismo tiempo que se les muestra nuevos campos de conocimientos que puedan resultarles de interés, pues se entiende que lo que se haga en la escuela infantil debe tener un carácter formativo, generando aprendizajes nuevos.

Se intentará que gradualmente vayan extrapolando lo aprendido a otros contextos y situaciones, procurando que las informaciones y los hechos tengan sentido para los niños/as y puedan ser interpretados por ellos, generando así aprendizajes significativos.

La metodología empleada en esta propuesta didáctica se caracteriza por ser integral y global, activa e intuitiva, colectiva, cooperativa y comunicativa, lúdica, y creativa.

Nuestros alumnos/as formarán parte activa de la enseñanza, en la que deberán investigar y participar en la construcción de su propio conocimiento. Por lo tanto nuestro docente, partiendo de los intereses de los niños/as deberá tener iniciativa para desarrollar nuevas formas de educar en la que pondrá en práctica su profesionalidad combinando la teoría adquirida con su propia experiencia, siendo flexible en la toma de decisiones, planificación y ejecución de los proyectos educativos, formando parte activa de ellos. El docente es considerado como un profesional reflexivo e investigador de su propia práctica, además su formación deberá ser continua.

Al mismo tiempo, el docente debe ser una persona con recursos vocales e instrumentales, expresiva, con una gran habilidad comunicativa, capaz de empatizar con los niños/as y ponerse en su lugar, además de tener competencias auditivas. No debemos olvidar, la importancia de la creatividad en el docente, entendiendo que, así se evitará la monotonía producida por la reproducción de los mismos contenidos. Es imprescindible tener un gran repertorio de recursos musicales y que sepa observar el estado emocional de los niños/as. Un ejemplo de canciones infantiles para trabajar la música con ellos sería: cinco lobitos, el patio de mi casa, tengo una muñeca, etc. En definitiva, el docente actuará en todo momento como orientador y facilitador del proceso, siendo el alumno/a en todo momento el protagonista, siendo éste el que construya sus aprendizajes a partir de la experiencia.

A través del proceso, se procura poner siempre de manifiesto la sensibilidad del alumno/a, y sus experiencias y vivencias estéticas anteriores, considerándoles al mismo tiempo, como un todo donde lo afectivo, corporal e intelectual están íntimamente unidos.

Como principios de intervención didáctica citaremos: la investigación, que se traduce en la manipulación y experimentación sobre los recursos, materiales y técnicas empleados en el desarrollo de la Propuesta Didáctica. La motivación, a través de la realización de actividades que facilitan la comunicación, de juegos que implican relaciones de grupo y trabajos cooperativos. La creatividad, que supone plantear las tareas con flexibilidad, dando margen a la manifestación del pensamiento creativo del niño/a.

En cuanto a la participación de las familias se fomentará la participación activa y constante en las aulas para que así tengan conocimiento del propio desarrollo y evolución de sus hijos e hijas; que se sientan competentes y piensen que pueden aportar ideas, material, tiempo, etc., para ayudar en su aprendizaje, y por supuesto, ayudar a desarrollar las expectativas positivas hacia sus hijos e hijas, y hacia su nuevo contexto social-escolar. La relación familia–escuela es necesaria, incluso se podría hablar de la formación a los padres/madres.

La mayor parte de las experiencias están planteadas para ser desarrolladas en gran grupo o grupo clase, y algunas en pequeños grupos. Aún así, esto no quita que todo alumno/a tenga que desarrollar un trabajo individual importantísimo e indispensable para lograr un buen resultado colectivo.

### **3.6 Recursos materiales.**

- ☆ Objetos sonoros cotidianos, instrumentos escolares de percusión y flauta de émbolo.
- ☆ Grabaciones que se señalan a lo largo de la propuesta didáctica.
- ☆ Otros aparatos tecnológicos sencillos (grabadora, videocámara).
- ☆ Materiales gráficos escolares habituales: pizarra, fichas, lápices, papel continuo, etc.

### **3.7 Temporalización.**

Con objeto de facilitar la exposición de las actividades y experiencias que componen la propuesta didáctica, éstas aparecen divididas en 5 sesiones bien diferenciadas y una

experiencia final de recapitulación. Cada sesión tendrá una duración de unos 45 minutos aproximadamente.

No obstante, la temporalización es un elemento didáctico que debe estar dotado de una gran flexibilidad y sujeto a cuantos cambios y modificaciones se deriven de la propia práctica educativa.

## Sesiones

## Actividades

Sesión 1:	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	
“Jugamos con el sonido y el silencio”	Los aros (juego de movimiento)	El indio ciego (juego de discriminación auditiva)	Vamos a palmeear (canción con percusión corporal)	Representación gráfica del sonido y el silencio	
Sesión 2:	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	
“Distintos sonidos” (El Timbre)	Voces masculina y femenina (juego de discriminación auditiva con movimiento)	Adivina qué instrumento suena (juego instrumental de discriminación auditiva)	Bingo sonoro (juego de mesa)	Dibujamos distintos sonidos	
Sesión 3:	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	
“Sonidos y silencios largos y cortos” (La duración)	Los animales (juego de discriminación auditiva con movimiento)	Dibujamos sonidos largos y cortos	El garabato musical (audición musical activa)	Juego de persecución (juego de patio).	
Sesión 4:	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	
“Sonidos fuertes y suaves” (La intensidad)	“Soldados y ladrones” (juego de movimiento)	“Yo tengo una casita” (Canción gestual)	“Dibujamos sonidos fuertes y suaves”	“El telegrama” (juego musical)	
Sesión 5:	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	Actividad 5:
“Sonidos que suben y bajan” (La altura)	“El ascensor” (juego de movimiento)	DO, RE, MI, FA, SOL (Canción para vocalizar)	El acuario (Audición musical activa)	Gigantes y enanos (Cuento)	Dibujamos sonidos que suben y bajan

**Tabla 1:** Representación de las diferentes sesiones y actividades.



### 3.8 Actividades y experiencias.

#### 3.8.1 Sesión 1: “Jugamos con el sonido y el silencio”.

La primera sesión de nuestra propuesta didáctica estará compuesta por una serie de actividades y experiencias destinadas a movilizar las capacidades auditivas de los alumnos/as para que comiencen a prestar mayor atención e interés por los sonidos que nos rodean, su procedencia, distancia, etc. Del mismo modo, en esta sesión se trabajará de modo especial la función e importancia del silencio, para que los niños/as comiencen a dejar de considerarlo un “conjunto vacío” o la ausencia de música.

→ **Actividad 1.** Los aros (juego de movimiento).

Comenzaremos la sesión con un sencillo juego de movimiento basado en el conocido juego popular “las sillas”. El principal objetivo de esta actividad es distinguir el sonido del silencio realizando distintas acciones en cada caso.

**Desarrollo del juego.** Se colocan aros por el suelo (su número debe ser uno menos que el nº de alumnos/as del grupo). Cuando suene música (sonido), debemos bailar libremente fuera de los aros (improvisación motriz o danza creativa). Cuando la música se pare (silencio), debemos meternos dentro de un aro. El niño/a que se quede sin aro, ha perdido esa partida (pero no se elimina).

También podemos realizar algunas variantes con objeto de introducir otros conceptos musicales, algunos de los cuales se trabajarán a lo largo de la propuesta:

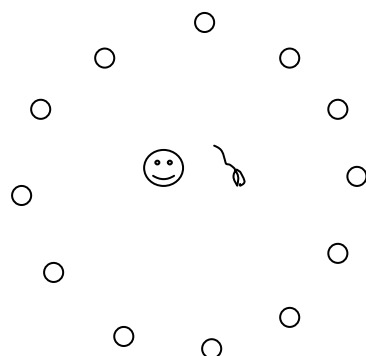
- ☆ Para trabajar la intensidad, jugaremos con el volumen del equipo: “si la música suena fuerte, tenemos que bailar con grandes movimientos y desplazamientos; si suena flojita, los movimientos y desplazamientos deben ser muy pequeñitos”.
- ☆ Para trabajar la velocidad, dispondremos de varias canciones con distintas velocidades: “si la música suena rápida, hay que bailar rápidamente; si suena lenta, los movimientos empleados también deben serlo”.
- ☆ Para trabajar la percepción visual, disponemos de aros de distintos colores y empleamos consignas como: “hay que meterse en los aros rojos”, etc.

- ☆ Para trabajar el esquema corporal: “hay que bailar sólo con la cabeza”, “hay que bailar sólo con los hombros”, etc.
- ☆ Para trabajar las direcciones: “hay que bailar yendo siempre hacia delante”, “hay que bailar yendo siempre hacia detrás”, etc.

→ **Actividad 2.** El indio ciego (juego de discriminación auditiva).

Se trata de un juego de percepción auditiva en el que los alumnos/as han de discriminar la presencia y procedencia del sonido.

**Desarrollo del juego.** Para su desarrollo, todos los alumnos/as se colocan sentados en círculo “como indios” excepto uno, el que “la queda” (por sorteo), que se sienta en el centro con los ojos “tapados”. Junto a él, se coloca un silbato u otro instrumento musical.



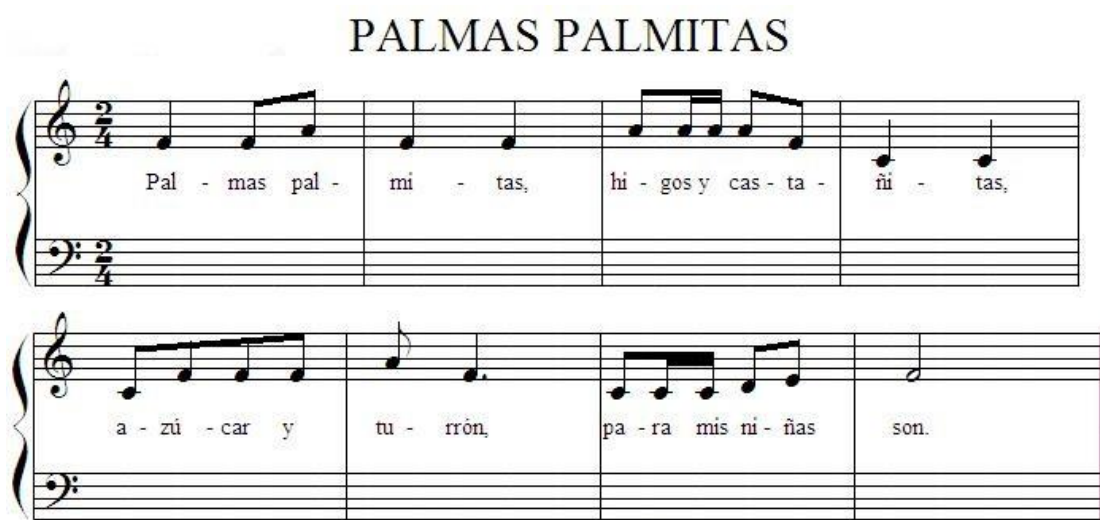
**Figura 1:** Distribución espacial para el juego “El indio ciego”.

→ **Actividad 3.** Vamos a palmear (canción con percusión corporal).

En esta ocasión, utilizaremos como recurso una canción (**Anexo 6**) muy sencilla en la que se utiliza el cuerpo como instrumento (percusión corporal) y en la que trabajaremos una vez más sonido y silencio.

Primeramente se realizará con las palmas, seguidamente se volverá a repetir utilizando los dedos, por tercera vez se utilizará los muslos y por último, los pies.

Como la canción es tan sencilla, bastará con que el educador la cante un par de veces para que los alumnos/as “se vayan sumando”. También podemos emplear otro tipo de metodología, el llamado canto responsorial o “en forma de eco”: el educador canta una frase y los niños/as la repiten; luego pasa a la segunda y ellos la repiten, y así sucesivamente hasta que son capaces de cantarla en su totalidad.



**Figura 2:** Partitura de la canción “Palmas, palmitas”.

Una vez que la canten con cierta seguridad, probaremos a interpretar la canción de otras dos maneras:

- ☆ Sustituyendo los golpes de percusión corporal (palmas, dedos, muslos y pies) por silencios.
- ☆ Cantándola sin percusión corporal y sin silencios, es decir, “toda seguida”.

Con esto, pretendemos que los niños/as perciban la diferencia que existe entre cantar con silencios y sin ellos.

→ **Actividad 4.** Representación gráfica del sonido y el silencio (**Anexo 1**).

Para finalizar esta sesión, realizaremos una breve actividad para que los niños/as comiencen a representar libremente los conceptos trabajados en la misma: el sonido y el silencio.

Para ello, cada alumno/a dispondrá de un folio y un lápiz. Interpretaremos series de sonidos y silencios de manera que cada uno los dibuje como quiera, pero debe hacer exactamente el número de sonidos y silencios que interpretemos.

De momento, no pretendemos que representen ningún parámetro concreto (timbre, duración, intensidad, etc.), simplemente los sonidos y silencios.

Evidentemente, comenzaremos con series compuestas por pocos elementos (por ejemplo: 4), para ir aumentando su número progresivamente (5, 6, 7, 8...). De este modo, trabajaremos, además, la memoria auditiva.

Aunque cada niño/a dibujará a su manera los sonidos y silencios en su folio, conviene que algunos/as lo dibujen en la pizarra, con objeto de que todos vean distintas maneras de representarlos.

*3.8.2 Sesión 2: “Distintos sonidos” (El timbre).*

En la segunda sesión comenzaremos a trabajar los parámetros del sonido. Una vez que los alumnos/as han “prestado atención” a los sonidos y comienzan a valorar la presencia e importancia del sonido, es el momento de que comencemos a analizar esos sonidos que nos rodean (entorno sonoro) descubriendo algunas características de los mismos. Y lo que primero llama la atención de cualquier sonido es su fuerte, es decir, qué o quién lo produce: su timbre.

→ **Actividad 1.** Voces masculina y femenina (juego de discriminación auditiva con movimiento).

También comenzaremos esta sesión con una actividad de movimiento donde se trabaja, por un lado, la discriminación auditiva y por otro lado, la danza creativa (improvisación).

**Desarrollo del juego.** El juego seleccionado consiste en discriminar las voces masculinas y femeninas reaccionando a través del movimiento, para lo cual emplearemos una grabación (realizada por padres y madres) donde se empleen dichas voces de manera alterna y simultánea.

El juego propiamente dicho, consiste en que las niñas bailarán libremente por el espacio cuando escuchen la voz femenina, parándose “como estatuas” (silencio), cuando suene la masculina; y viceversa los niños. Si suenan ambas voces simultáneamente, bailarán ambos grupos, mientras que, si no suenan ninguna (partes instrumentales), ambos grupos permanecerán inmóviles.

Se puede realizar una variante como sería: si lo estimamos oportuno, podemos realizar una variante previa a la descrita con anterioridad que consiste simplemente en levantar la mano: los niños la levantan cuando suena la voz masculina; las niñas cuando suene la voz femenina.

→ **Actividad 2.** Adivina qué instrumento suena... (juego instrumental de discriminación auditiva).

Se trata de un juego de discriminación en el que emplearemos instrumentos escolares de percusión. Si no se dispone de ellos, podemos emplear objetos sonoros del aula (lápices, “gusanillo” de los cuadernos, pastas de libros, etc.) o distintos recursos de la percusión corporal (palma, dedos, muslos, pies). Lo ideal es que cada alumno/a disponga de un instrumento, para que todos participen al mismo tiempo.

**Desarrollo del juego.** Tras presentar los distintos instrumentos que vamos a utilizar en el juego (nombre, material, modo de empleo), repartimos los distintos instrumentos

entre los alumnos/as, que se colocarán en un círculo de espaldas al maestro, que estará colocando en el centro.



**Figura 3:** Instrumentos musicales “Adivina qué instrumento suena”.

El maestro ha de tener un ejemplar de cada instrumento, de modo que, cuando toque uno de ellos (por ejemplo pandero), todos los alumnos/as que posean dicho instrumento lo tocarán a continuación de forma “libre” (no se trata de imitar un ritmo determinado).

Otras variantes a realizar podrían ser:

- ☆ Cuando se haya realizado varias veces, podemos complicar el juego tocando dos o más instrumentos “en serie” y/o simultáneamente, a lo que los alumnos/as tendrán que “responder” del mismo modo (de esta manera, trabajamos la memoria auditiva y la audición polifónica).
- ☆ También podemos realizar el juego de otra manera: los alumnos/as se colocan en dos filas enfrentadas de espalda. Cada alumno/a posee un instrumento de manera que una fila disponga de los mismos instrumentos que la otra. El maestro toca a un niño/a de una fila; éste/a toca su instrumento “libremente”, y el niño/a de la otra fila que posea ese instrumento deberá tocar a continuación (también “libremente”).

→ **Actividad 3.** Bingo sonoro (juego de mesa).

Este recurso auditivo es uno de los más empleados en la escuela infantil, por lo que resulta más que probable que encontremos en nuestro centro materiales similares al que describiremos a continuación.

Generalmente, los bingos o loterías sonoras constan de una grabación de distintos tipos de sonidos (naturales, artificiales, corporales, instrumentos musicales, etc.) y una serie de cartones o tarjetas dónde aparecen imágenes de los agentes que producen dichos

sonidos (animales, personas, medios de transporte, fenómenos meteorológicos, instrumentos musicales, etc.).

**Desarrollo del juego.** Cada niño/a posee una ficha o cartón con una serie de imágenes (los cartones pueden ser todos iguales o diferentes). Conforme va sonando la grabación, los alumnos/as van tapando con fichas (o rodeando con un lápiz) aquellos sonidos que creen reconocer. Como cabe suponer, resulta interesante si el cartón contiene imágenes cuyo sonido no aparece.

También existen variantes de este tipo de juegos que aumentan su dificultad:

- ☆ Hay que reconocer una serie de sonidos, con lo cual estaremos trabajando la memoria auditiva.
- ☆ Hay que reconocer sonidos que suenan simultáneamente, con lo cual estaremos trabajando la audición armónica.
- ☆ Entre varios sonidos de la misma “familia” (por ejemplo animales) hay que reconocer uno “extraño” (por ejemplo un coche).
- ☆ Hay que clasificar los sonidos que suenan en “familias” (por ejemplo animales, fenómenos meteorológicos, medios de transportes, sonidos corporales, etc.).

→ **Actividad 4.** Dibujamos distintos sonidos (**Anexo 2**).

Terminaremos la sesión dedicada al timbre con una ficha en la que trabajaremos, por un lado la discriminación auditiva de distintos instrumentos de percusión y su clasificación en familias tímbricas; y por otro, la representación gráfica de algunos de estos sonidos muy característicos y contrastantes.

Para la realización de esta ficha resulta imprescindible que el educador explique perfectamente las actividades para que los niños/as sepan exactamente qué tienen que hacer.

En la primera actividad, deberán rodear con el lápiz los instrumentos de percusión que toque el educador. Posteriormente, les pediremos que repasen de marrón los que sean de madera; de azul los que sean de metal y de amarillo los de parche.

En la segunda actividad, les pediremos que cada uno dibuje “como quiera” el sonido producido por cada uno de los instrumentos dibujados (el educador tocará dichos instrumentos). Una vez que cada uno lo haya dibujado a su manera, conviene que los comparemos para decidir entre todos qué grafías representan mejor esos sonidos.

### *3.8.3 Sesión 3: “Sonidos y silencios largos y cortos” (La duración).*

En esta tercera sesión trabajaremos otro parámetro del sonido (y del silencio) que los niños/as pequeños suelen discriminar con mucha facilidad: la duración, concretándola en los conceptos opuestos de largo/corto.

→ **Actividad 1.** Los animales (juego de discriminación auditiva con movimiento).

De nuevo comenzamos la sesión con un juego de discriminación a través del movimiento.

**Desarrollo del juego.** El juego consiste en realizar distintos desplazamientos en función del instrumento que toque el educador (timbre) y de cómo lo toque (duración). Este juego, lo realizaremos con la colaboración de los familiares, de forma que todo aquel que quiera vendrá a clase siendo pareja de otro niño/a y realizando al mismo tiempo, los desplazamientos que se indiquen. Para ello, podemos utilizar metáforas relativas a animales:



INSTRUMENTO	DESPLAZAMIENTO	DURACIÓN	METÁFORA
Pandero	Caminar	Negra	Elefante
Caja china	Trotar	Corcheas	Caballo
Plato	Saltar	Blanca	Rana
Sonaja	Reptar	Redonda	Serpiente
Silencio	Parados		Estatua

**Tabla 2:** Distribución de juego “Los animales”.

Debemos comenzar por presentar los distintos instrumentos y ejemplificar los desplazamientos. Por otro lado, para realizar este tipo de juego conviene tener en clase una mampara o cortina para que el educador pueda situarse detrás y que los niños/as no vean el instrumento, sino que simplemente se guíen por su “oído”. En último caso, nos podemos situar simplemente de espaldas a nuestros alumnos/as.

Por último, podemos introducir los distintos instrumentos de forma secuencial: la primera vez, por ejemplo, tan sólo utilizaríamos el pandero y el silencio; la segunda vez, el pandero, el silencio y la caja china; y así sucesivamente.

→ **Actividad 2.** Dibujamos sonidos largos y cortos (**Anexo 3**).

En esta ocasión, introduciremos una ficha para trabajar la representación gráfica tan pronto porque resulta imprescindible para la realización de la próxima actividad.

Al igual que ocurría con la ficha anterior, debemos explicar muy bien a los niños/as qué hay que hacer en cada una de las actividades:

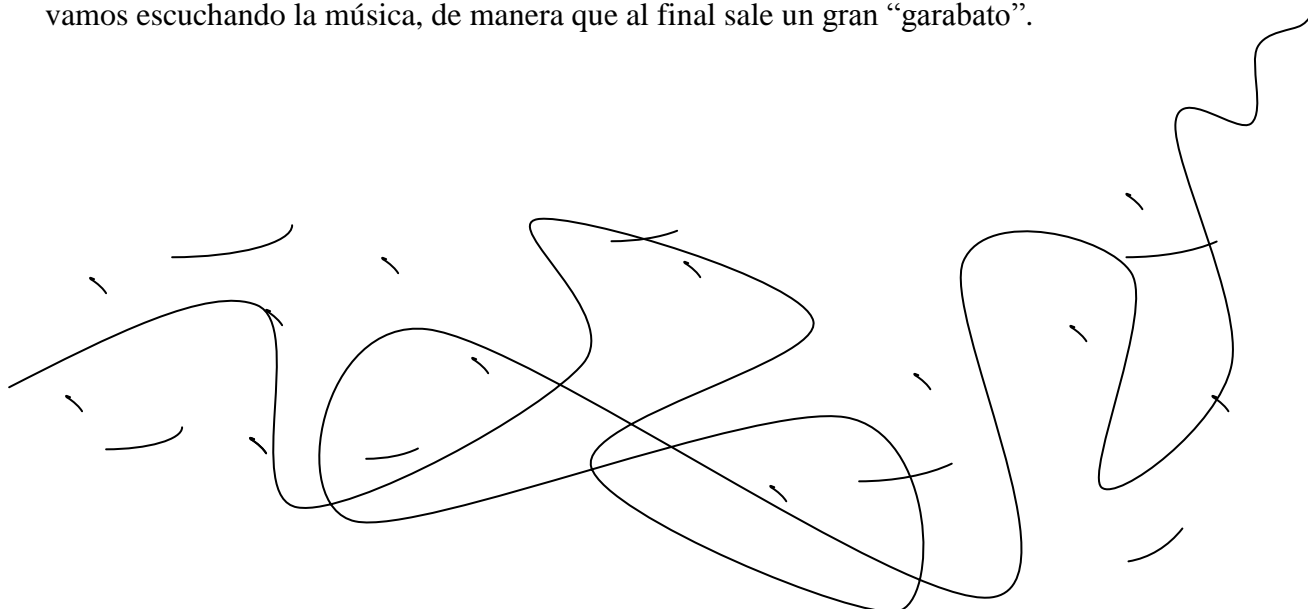
- En la primera actividad, el educador tocará todas las series de sonidos largos y cortos con el silbato para que los alumnos/as las escuchen. A continuación, tocará una de ellas; los alumnos/as deberán reconocer cuál es y la señalaran con un lápiz.

- En la segunda actividad, el educador tocará una serie de sonidos largos y cortos que no aparezca escrita en la ficha para que los alumnos/as la representen (evidentemente, habrá que repetirla las veces que haga falta).
- Por último, en la tercera actividad, cada niño/a tendrá que inventar una serie de sonidos largos y cortos, y dibujarla. Posteriormente, la interpretará al resto de la clase.

→ **Actividad 3.** El garabato musical (audición musical activa).

Una vez que los alumnos/as distinguen perfectamente los conceptos de largo y corto, y han aprendido a representarlos, podemos realizar la audición activa de un fragmento musical: “La danza del Sable” (**Anexo 6**) del compositor ruso Katchaturian utilizando la representación gráfica como recurso.

**Desarrollo.** Esta experiencia es bastante sencilla, aunque conviene explicárselo muy bien a los niños/as para que entiendan perfectamente cómo se hace: se trata de ir dibujando trazos (en este caso largos y cortos) con ceras duras de colores conforme vamos escuchando la música, de manera que al final sale un gran “garabato”.



**Figura 4:** Representación “Garabato”.

Existen dos maneras de llevar a cabo esta actividad, cada una con sus ventajas e inconvenientes:

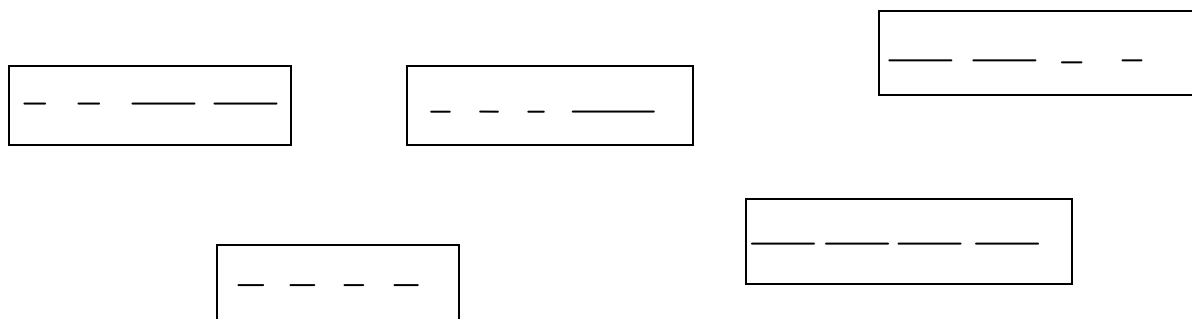
- Cada alumno/a lo hace en un folio por separado. De este modo, evitamos “problemas de indisciplina”, pero tiene el inconveniente de que los niños/as que no hayan entendido del todo lo que hay que hacer continuarán sin tener referentes.
- Todos juntos, incluido el educador, alrededor de un gran pliego de papel continuo. De este modo, los alumnos/as que no hayan captado del todo cómo se hace, podrán “copiarse” de los demás.

Escojamos una u otra forma, el caso es que esta actividad hay que repetirla varias veces, pues de este modo lo irán haciendo “cada vez mejor” (la música, a diferencia de otros artes, es necesario escucharla repetidas veces para apreciarla).

→ **Actividad 4.** Juego de persecución (juego de patio).

Una vez que los niños/as saben reconocer perfectamente los sonidos largos y cortos, y han aprendido a representarlos, podemos realizar en el patio un juego de persecución similar a otros juegos populares que ellos acostumbran a realizar como “el coger” o “el pescar”.

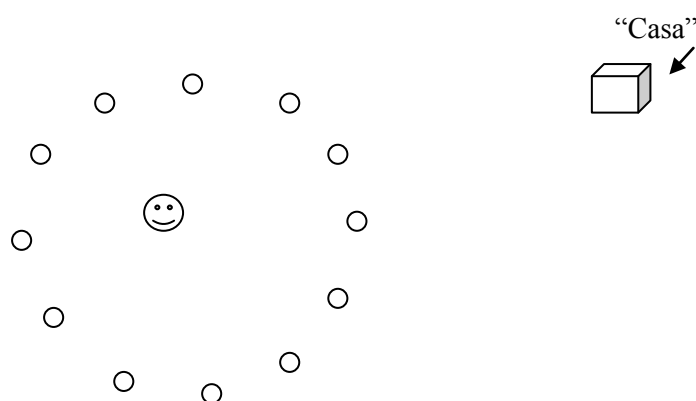
**Desarrollo.** El educador debe realizar tarjetas con series de sonidos largos y cortos (por ejemplo 5 series distintas).



**Figura 5:** Tarjetas con series de sonidos “Juego de persecución”.

Cada niño/a de la clase, se pondrá una de esas tarjetas en el pecho a modo de dorsal. Nos colocaremos todos en un círculo y estableceremos una meta (lo que los niños/as suelen llamar “la casa”) más o menos alejada del círculo.

A continuación, el educador tocará una de esas series de sonidos largos y cortos con un silbato; los niños/as que lo posean deberán salir corriendo hacia la meta (“casa”), y el resto del grupo deberá perseguirlos. Luego, volvemos al círculo y el educador vuelve a tocar otra serie distinta.



**Figura 6:** Representación del juego “de percusión”.

#### 3.8.4 Sesión 4: “Sonidos fuertes y suaves” (*La intensidad*).

La intensidad es otro parámetro del sonido que no suele revestir grandes dificultades para los niños/as. En este caso, la concretaremos en el par de conceptos antagónicos fuerte/suave, aunque en algunas experiencias podemos introducir otro nivel de intensidad medio, que para los niños/as será el volumen “normal”.

→ **Actividad 1.** “Soldados y ladrones” (juego de movimiento).

De nuevo comenzamos la sesión con un juego de movimiento cuyo objetivo es discriminar sonidos fuertes y suaves.

**Desarrollo.** Este juego es muy sencillo: cuando el educador marque sonidos suaves con un instrumento (por ejemplo pandero), los niños/as tendrán que caminar de puntillas

siguiendo el ritmo (“como si fueran ladrones”); si toca sonidos fuertes, lo haremos con grandes zancadas (“como si fueran soldados”).

También podemos utilizar 3 intensidades: suave (ladrones), media (caminar normalmente) y fuerte (soldados).

→ **Actividad 2.** “Yo tengo una casita...” (Canción gestual).

Para continuar trabajando los conceptos de fuerte y suave, emplearemos una canción infantil gestual que se suele cantar mucho en la escuela:

#### TEXTO

#### GESTOS

Yo tengo una casita que es así... y así

(Silueta de una casa con tejado)

Que cuando sale el humo hace así... así

(Con la punta del dedo realizamos una espiral)

Que cuando quiero entrar saludo una, dos y tres

(saludamos hasta 3 veces)

Saludo a mis amigos y hago así... y así

(saludamos con mucha fuerza)

**Tabla 3:** Representación de la canción “Yo tengo una casita”.



**Figura 7:** Partitura de la canción "Yo tengo una casita".

Al igual que ocurría con la otra canción, podemos optar por dos procesos metodológicos:

- El educador la canta un par de veces y posteriormente, los niños/as se van "sumando".
- La aprendemos en forma responsorial o "de eco".

Una vez que la hayan aprendido, procederemos a interpretarla de varias maneras para trabajar la intensidad:

- En primer lugar "la casita es normal", por lo que la cantaremos con una intensidad media y los gestos serán de un tamaño normal (como la hemos hecho hasta ahora).
- A continuación, "la casita se ha hecho muy pequeñita", por lo que cantaremos la canción muy flojito y los gestos serán muy pequeñitos.

- Ahora “la casita se ha hecho enorme”, por lo que la cantaremos muy fuerte y con gestos muy grandes.
- Para finalizar “la haremos muda”, cantándola “por dentro” pero haciendo los gestos. De este modo, estaremos trabajando la audición interior.

→ **Actividad 3.** “Dibujamos sonidos fuertes y suaves” (**Anexo 4**).

Como en todas las sesiones, realizaremos una serie de actividades para que los alumnos/as aprendan a representar gráficamente sonidos fuertes y suaves. El proceso para realizar esta ficha es exactamente igual al descrito para la ficha sobre la duración.

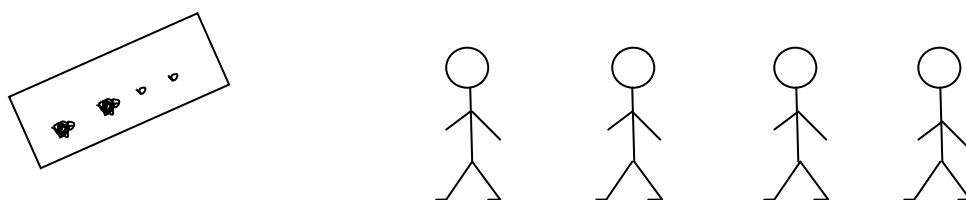
Debemos explicar la ficha detenidamente y con claridad, consiguiendo así que los niños/as la comprendan y puedan realizarla sin dificultad, al mismo tiempo que conseguimos observar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- En la primera actividad, el educador tocará sonidos fuertes y suaves con un pandero para que los alumnos/as los escuchen, conociendo así la diferencia existente entre ambas y señalando la que corresponda en cada momento con un lápiz.
- En la segunda actividad, el educador tocará una serie de sonidos fuertes y suaves que no aparezca escrita en la ficha para que los alumnos/as la representen (evidentemente, habrá que repetirla las veces que haga falta).
- Por último, en la tercera actividad, cada niño/a tendrá que inventar una serie de sonidos fuertes y suaves, y dibujarla. Posteriormente, la interpretará al resto de la clase.

→ **Actividad 4.** “El telegrama” (juego musical).

Una vez que los niños/as saben reconocer perfectamente los sonidos fuertes y suaves, y han aprendido a representarlos, podemos realizar en el patio un juego musical basado en el juego tradicional que suele llevar por nombre “el telegrama”.

**Desarrollo del juego.** Formamos una fila de alumnos/as. El último de la fila toca sobre la espalda del anterior una serie de 4 sonidos fuertes y suaves. El “telegrama” se va pasando de espalda en espalda hasta que el primero de la fila se acerca a la pizarra y lo dibuja. El último de la fila, debe corroborar que la serie dibujada es la que él mandó. A continuación, otro niño/a será el que mande el “telegrama” y otro/a el que lo dibuje en la pizarra.



**Figura 8:** Representación del juego “El telegrama”.

Una vez que el juego haya sido bien entendido, debemos realizarlo en pequeños equipos, con objeto de que todos los alumnos/as puedan participar mandando “telegramas” y escribiéndolos.

#### *3.8.5 Sesión 5: “Sonidos que suben y bajan” (La altura).*

Al contrario que los anteriores, la altura o tono del sonido sí es un parámetro que suele revestir muchas dificultades para los niños/as, por lo que hay que trabajarla de manera muy secuenciada y con mucha paciencia. Para los alumnos/as de infantil, trabajaremos dos conceptos relacionados con la altura del sonido: el movimiento sonoro (ascendente/descendente/horizontal) y el registro (grave/agudo).

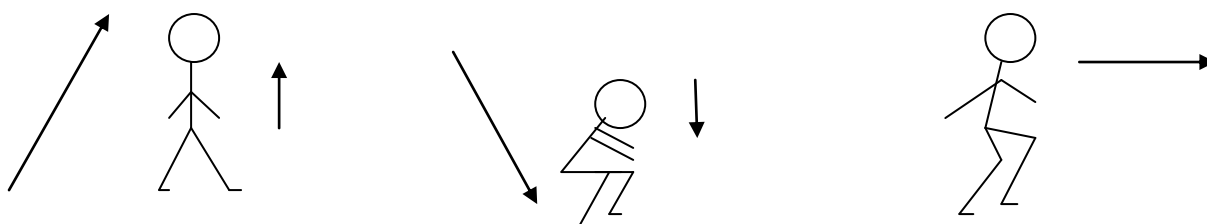
→ **Actividad 1.** “El ascensor” (juego de movimiento).

En este juego de movimiento, los niños/as tendrán que discriminar sonidos que suben, bajan o se mantienen, para lo cual utilizaremos una flauta de émbolo.

**Desarrollo del juego.** Éste es muy similar a los utilizados anteriormente. Cuando el educador toque sonidos que bajen, los alumnos/as tendrán que agacharse



progresivamente; si el sonido sube, los alumnos/as subirán; si el sonido es mantenido, los alumnos/as tendrán que permanecer en la posición que los cogió.



**Figura 9:** Representación del juego “El ascensor”.

→ **Actividad 2.** DO, RE, MI, FA, SOL (Canción para vocalizar).

A continuación, aprenderemos esta sencilla canción para vocalizar que tiene la gran ventaja educativa de que en su melodía se aprecia fácilmente como los sonidos suben y bajan.

**DO, RE, MI, FA, SOL**

Do,	re,	mi,	fa,	sol	ten-	goun	qui-	ta-	sol.
A,	a,	a,	a,	a,	dul -	ce	tie -	nes	ya.
E,	e,	e,	e,	e,	me	lo	co -	me -	ré.
I,	i,	i,	i,	i,	no hay	que ha -	blar	a -	sí.
O,	o,	o,	o,	o,	mu -	cho	quie -	ro	yo.
U,	u,	u,	u,	u,	me	das	po -	co	tú.

**Figura 10:** Partitura de la canción “DO, RE, MI, FA, SOL”.

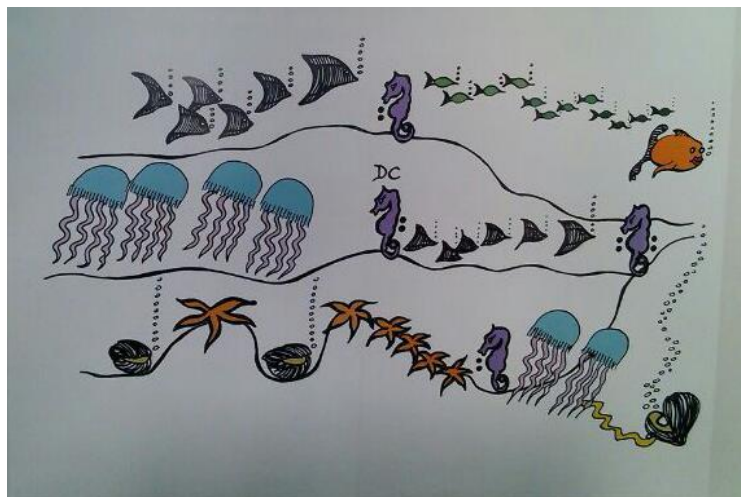
Para enseñarla, la cantaremos en forma responsorial o “de eco”: el educador canta la 1ª frase, los alumnos/as la repiten; luego la 2ª... y así sucesivamente.

La primera vez que la cantamos, podemos emplear gestos para que su aprendizaje resulte más sencillo y atractivo. Luego, la cantaremos subiendo y bajando la mano en el aire conforme la melodía sea ascendente o descendente.

→ **Actividad 3.** El acuario (Audición musical activa).

Para continuar reforzando el concepto de movimiento sonoro realizaremos la audición activa del fragmento musical “Acuario”, perteneciente a la obra “El carnaval de los animales” del compositor francés Saint-Saëns (**Anexo 6**). Como recurso emplearemos la expresión corporal o danza creativa. Además de esta actividad se puede realizar, en un nivel mayor de profundización la audición de la pieza a través de un musicograma que es un dibujo o gráfico que ayuda a comprender la música, a mirarla y a escucharla de forma activa, además sirve para relacionar los elementos musicales con los visuales. El creador del musicograma fue J. Wuytack. (Wuytack, 1971).

La consigna que ofreceremos a los niños/as será: “vamos a convertirnos en peces que nadan tranquilamente por el mar...de vez en cuando, la corriente nos empujará hacia abajo (coincidiendo con los movimientos melódicos ascendentes o descendentes de la música)”. El profesor sigue con un puntero las imágenes del musicograma mientras se escucha nuevamente la audición.



**Figura 11:** Musicograma “Acuario” (Adaptación Román, S.).

Tras realizar esta actividad, surge la idea de trabajar el musicomovigrama que es la representación gráfica de la partitura musical a partir de dibujos animados muy unidos a la estructura musical pero de fácil comprensión para el niño/a, de modo que a través de él sea capaz de captar el significado de la música. De esta forma, los niños/as trabajarán de forma animada y gozando del placer que les provoca la música.

→ **Actividad 4.** Gigantes y enanos (Cuento).

Otra actividad que podemos emplear para trabajar la altura es el tratamiento musical de un texto verbal (lo que se suele denominar prosodia). En este caso, en lugar de trabajar los movimientos sonoros ascendentes o descendentes, utilizaremos los registros graves y agudos. Contaremos con los familiares, siendo uno de ellos, quienes reciten el cuento, sintiéndose así, importantes en el desarrollo de la formación de sus hijos e hijas.

El proceso metodológico para trabajar este cuento es hacerlo en forma responsorial o “de eco” por frases:

- En primer lugar, lo recitamos.
- A continuación, las frases que corresponden a los enanos las recitamos con la voz muy aguda; y las que corresponden al gigante con la voz muy grave.
- También podemos recitarlo con distintas intensidades, para reforzar una vez más este concepto que ya hemos trabajado en una sesión anterior: voz suave para los enanos; voz fuerte para el gigante.
- Por último, si lo estimamos oportuno, podemos dramatizar el cuento (por ejemplo el educador es el gigante y los alumnos/as los enanitos).

**Texto**

Aun pueblo de enanos pequeños, pequeños (AGUDO)

Fue un día un gigante muy alto, muy alto (GRAVE)

-Pequeños enanos-les dijo el gigante (GRAVE)

Pero los enanos, pequeños, pequeños (AGUDO)

No oían, no oían al alto gigante (AGUDO)

-Pequeños enanos- gritaba el gigante (GRAVE)

Pero los enanos, pequeños, pequeños (AGUDO)

No oían, no oían al alto gigante (AGUDO)

El alto gigante gritaba, gritaba (GRAVE)

Y los pobres enanos miraban, miraban (AGUDO)

Y al ver que no oían los pobres enanos (AGUDO)

Se fue triste y solo el alto gigante (GRAVE)

→ **Actividad 5.** Dibujamos sonidos que suben y bajan (**Anexo 5**).

Una vez más, concluimos esta sesión dedicada a la altura con una ficha para trabajar su representación gráfica. La realización de la misma es similar al proceso descrito para la ficha de la duración o de la intensidad.

→ **Actividad de recapitulación.** La colección de sonidos (Actividad de investigación).

Para concluir esta propuesta, se propone una actividad que puede servir de recapitulación para trabajar todos los conceptos aprendidos. Ya que hemos escuchado y analizado tantos sonidos diferentes, conviene que vayamos realizando poco a poco nuestra propia “colección de sonidos”, para lo que necesitaremos una grabadora.

El enfoque que se le quiera dar a esta colección de sonidos puede ser muy diverso:

- Puede ser una colección de sonidos “de la clase” o “del centro”.
- Podemos grabar los sonidos agrupándolos en “familias”.
- También, podemos agruparlos por “paisajes sonoros” (sonidos de la clase, del patio, de la calle, sonidos de cada, de una excursión, etc.).

En todo caso, en este proceso de registro de sonidos resulta muy interesante que los alumnos/as realicen un breve análisis de los mismos. Para ello, el educador efectuará cuestiones como:

- ¿Dónde hemos encontrado este sonido?
- ¿Qué lo ha producido?
- ¿Es largo o corto?

- ¿Suena fuerte o suave?
- ¿Dirías que es agudo o grave?
- Etc.

### **3.9 Evaluación.**

La evaluación de esta propuesta didáctica se caracterizará por ser continua, global y cualitativa, tomando como criterios de referencia los objetivos marcados para la propia propuesta.

La evaluación es una parte de la propuesta didáctica que nos sirve para tomar decisiones, reflexionar y obtener información de lo que los niños/as han aprendido con las actividades planteadas. Las actividades planificadas en la propuesta didáctica deben ser tomadas como referencia para realizar una evaluación constructiva, que se centre en el proceso y no sólo en el resultado. La evaluación debe constar de estrategias e instrumentos que sirvan a los maestros/as para extraer datos y conclusiones sobre la práctica.

Utilizaremos la observación como técnica de evaluación, ya que se adecua a la actividad y forma de conocimiento de estas edades, apoyada por instrumentos como son: el diario del profesor/a, las grabaciones de experiencias (audio y vídeo) y las producciones de los alumnos/as (actividades en papel), la participación activa del docente en las actividades, y la ayuda de un observador externo.

Se ajustará la evaluación a los distintos niños/as o características personales de cada uno de ellos, evaluando el proceso enseñanza-aprendizaje tanto de los niños/as como del educador.

Con la realización de la evaluación, conoceremos una serie de resultados, los cuales nos servirán para modificar nuestra respuesta educativa. En ningún caso, la evaluación se utilizará para clasificar a los niños/as ni para crear expectativas educativas negativas en lugar de, ayudar al niño/a.

La evaluación nos interesa para conocer la secuencia de los aprendizajes, permitiendo así, situar a cada niño/a en el punto en el que está para poder trabajar el siguiente escalón.

Se evaluarán algunas habilidades y conocimientos, se valorarán las actitudes y las características más peculiares del estilo de aprendizaje de cada niño/a y en línea con la diversidad. También los intereses, la preferencias, etc., nos ayudarán a tomar decisiones en el aula, siendo estas fáciles de observar día a día.

Debemos saber que, la participación de los niños/as en la evaluación, beneficia la reflexión sobre la propia tarea, una habilidad metacognitiva que conviene desarrollar.

#### **4. CONCLUSIONES.**

Tras el análisis de una gran variedad de bibliografía sobre el tema, y la consulta sobre autores de relevancia en esta materia, concluimos que es importante que todo centro escolar tenga como elemento clave para el desarrollo de la enseñanza de niños/as el ámbito de la música y la globalización e interdisciplinariedad como herramienta que contribuye a que los aprendizajes sean de calidad.

Mediante estas herramientas se conseguirá ofrecer experiencias e interacciones con el mundo social y físico, ajustándose al desarrollo evolutivo de cada ciclo.

La globalización e interdisciplinariedad permite que los niños/as conecten lo nuevo con lo que ya sabían, que vivencien su realidad consiguiendo por ello, aprendizajes más significativos y variados, además de hacer posible la unión entre la vida y la escuela, siendo estos dos elementos que no deben ir separados, claves en la Educación Infantil, entendiendo que ambos contribuyen a la buena educación de los niños/as, ya que pasar los aprendizajes teniendo en cuenta la escuela como un lugar de vida y para la vida enriquece el crecimiento y el desarrollo integral de los niños/as.

No se puede olvidar la relevancia de la educación musical en la formación de los niños/as, consiguiendo con ésta que se expresen, se sientan libres, se comuniquen y

mediante ésta, conozcamos más de cada uno de ellos y de lo que necesitan para así cubrir sus necesidades e ir avanzando y logrando mayores aprendizajes de calidad.

Cuando se habla de educación musical se debe tener en cuenta que el desarrollo de ésta sea práctico, sensorial y que tenga en consideración la libertad y creatividad, la progresividad y la secuenciación de las actividades, entre otros elementos. Las experiencias musicales o actividades que se desarrollen en el aula deben ser gozosas, en las que se tengan en cuenta la libertad y creatividad de las que disponen y muestran, además del disfrute. Se debe tener conocimiento de que la expresión corporal del niño/a se estimula cuando estamos en contacto con la música, además de contribuir al desarrollo físico, cognitivo, social y emocional.

En definitiva, considerar la música como un componente primordial en la Educación Infantil, entendiendo ésta como un medio útil para una diferente expresión del niño/a, siendo capaz de integrarse activamente en la sociedad, favoreciendo mayor autonomía en sus actividades habituales, asumiendo el cuidado de sí mismo y del entorno, y ampliando su mundo de relaciones.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alcántara, M<sup>a</sup>. Dolores (2009). Importancia de las competencias básicas en el currículo. *Innovación y experiencias educativas*, nº 16, 1-10.
- Bernal, J. (2000). La investigación como proyecto de futuro. Implicaciones de la música en el currículum de educación infantil. *Europea de música en la Educación*, nº 5, 1-6.
- Brighouse, T. (1986). Un vislumbre del futuro: ¿Qué clase de sociedad queremos? En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. (pp. 22-40). Barcelona: Martínez Roca.
- Claxton, G. (1987). *Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana*. Madrid: Alianza.
- Cornall, P. (1986). A partir de aquí: el <<porqué>>, el <<qué>> y el <<cómo>> del desarrollo curricular secundario durante los próximos años. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. (pp. 63-75) Barcelona: Martínez Roca.
- Delval, J. (1983). *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona: Laia.
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*. Buenos Aires: Losada.
- Gervilla, A. (1988). *La globalización: su aplicación a la educación infantil*. Málaga: Innovare
- Gimeno Sacristán, J. (comp.) (2008). *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.



- Mann, P. (1986). Cambio de currículum: constreñimientos y enfoques. En Galton, M. y Moon, B. (1986). *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. (pp. 41-47). Barcelona: Martínez Roca.
- Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Pérez Ríos, I. (2009). La música a través del juego. *Innovación y experiencias educativas*, nº 22 (septiembre), 1-8.
- Román, S. (1998). La globalización a través de la música en Educación Infantil. En J. M. Serón (ed.), *La Educación Infantil: Orientaciones y Propuestas*. (pp. 459-480) Cádiz: Servicio de Publicaciones UCA.
- Ruiz, E. (2011). *Expresión Musical en Educación Infantil: Orientaciones Didácticas*. Madrid: CCS.
- Sabbatella, P. L. (1998): El desarrollo de las capacidades musicales en Educación Infantil. En Serón, J.M. (1998): *Educación Infantil: Orientaciones y propuestas*. (pp.481-494). Cádiz. Servicio de Publicaciones-Universidad de Cádiz.
- Sancho Gil, J. M<sup>a</sup>. (1990). *Los profesores y el currículum. Fundamentación de una propuesta*. Barcelona: Horsori.
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata, S.L.
- Zabala, A. (1995). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Barcelona: Grao.
- Wuytack, J. (1995). *Audición Musical Activa*. Portugal: Asociación Musical de Pedagogía Musical.

## 6. REFERENCIAS LEGISLATIVAS.

- LOGSE. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE de 04 de Octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106, 04 de Mayo de 2006.
- LEA. Ley 17/2007, 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. BOJA nº 252, 26 de Diciembre de 2007.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. La Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA nº 169, 26 de Agosto de 2008.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE nº 4, 04 de Enero de 2007.

## 8. ANEXOS.

### **Anexo 1.** Representación gráfica del sonido y el silencio.

- ♪ El niño/a dispondrá de un folio en blanco, a través del cual expresará los sonidos y silencios percibidos por él. Además, luego se expondrá frente al resto de compañeros/as, observando diferentes maneras de representación gráfica.

## Anexo 2. Distintos sonidos.

🎵 Rodea con el lápiz los instrumentos que toque tu maestro. Luego, repasa de marrón os instrumentos de madera, de azul los de metal y de amarillo los de parche.

Claves



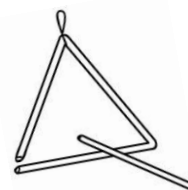
Caja china



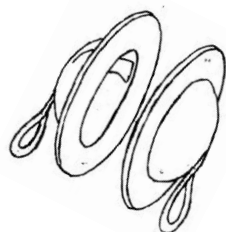
Sonaja



Triángulo



Triángulo



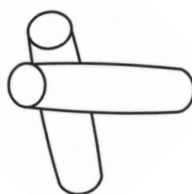
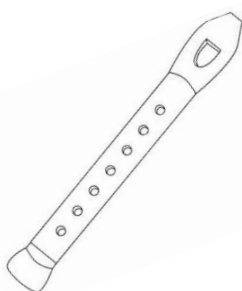
Platillos

Pandero



Cascabeles

🎵 Ahora, dibuja como quieras los sonidos que producen estos instrumentos.



~ 60 ~



### Anexo 3. Sonidos largos y cortos.

🎵 Fíjate bien en cómo se dibujan estos sonidos que tu profesor/a tocará con el silbato. Ahora, tu profesor/a te enseñará cómo suenan estas frases con sonidos largos y cortos.

Largo \_\_\_\_\_

Corto \_\_\_\_\_

🎵 A continuación, jugaremos a las adivinanzas: rodea con un círculo la frase que toque tu profesor/a.

1. \_\_\_\_\_ \_ \_ \_
2. \_ \_ \_ \_
3. \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_
4. \_\_\_\_\_ \_ \_ \_ \_ \_

🎵 Ahora, tu profesor/a tocará una frase distinta. Dibújala en este cuadro.

🎵 Invéntate una frase con sonidos largos y cortos. Dibújala en este cuadro y luego, tócasela a tus compañeros/as.

#### Anexo 4. Sonidos fuertes y suaves.

🎵 Los sonidos fuertes y suaves también pueden dibujarse:

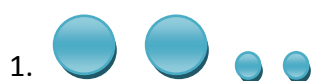
Fuerte



Suave



🎵 Escucha estas frases con sonidos fuertes y suaves que tu profesor/a tocará con el pandero. Debemos adivinar cual tocó el profesor/a y rodearlos con un círculo.

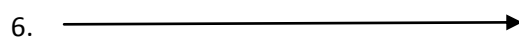
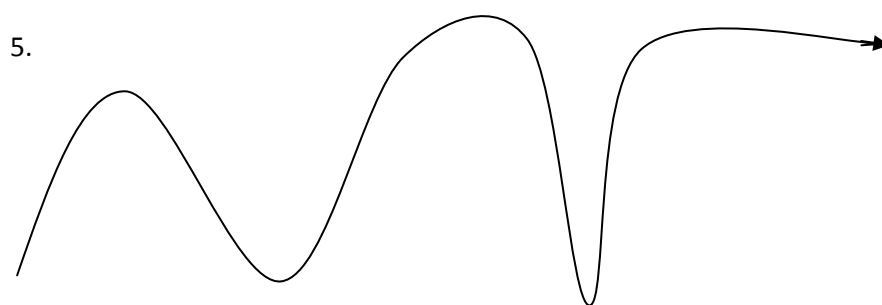
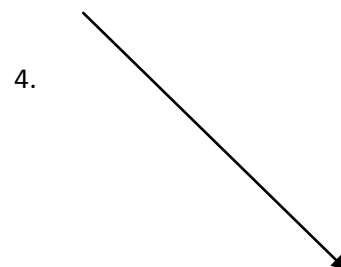
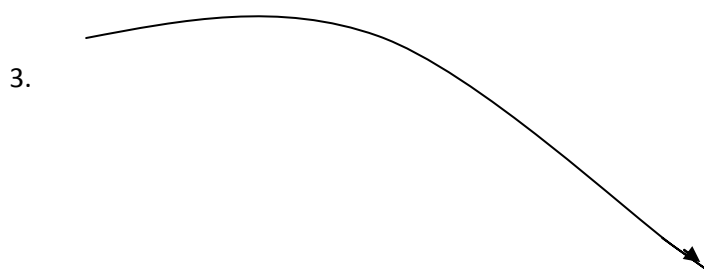
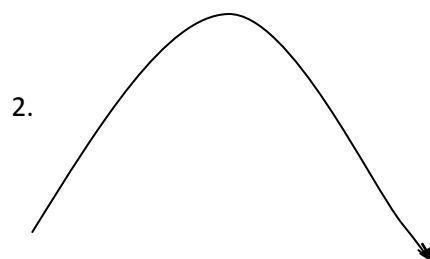
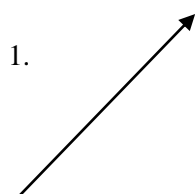


🎵 Ahora, el profesor tocará dos de ellas, por lo que deben adivinarlas y dibujarlas.

🎵 Invéntate una frase con sonidos fuertes y suaves, y dibújala. Luego, tócala para tus compañeros/as.

### Anexo 5. Sonidos que suben y bajan.

🎵 Los sonidos que suben, bajan o permanecen a la misma altura también pueden dibujarse. Fíjate bien en cómo suenan estos y adivina cuál toca tu profesor/a.



🎵 A continuación, dibuja los tres sonidos que va a tocar tu profesor/a.

**Anexo 6.** Se adjunta un CD con material auditivo utilizado en el presente trabajo.

- ♪ Pista 1. Canción “palmas, palmitas”.
- ♪ Pista 2. La danza del Sable” del compositor ruso Katchaturia.
- ♪ Pista 3. Audición activa del fragmento musical “Acuario”, perteneciente a la obra “El carnaval de los animales” del compositor Saint-Säens, C. (1886).



